in "Jornal "Terra Nostra" de 25/02/2011

CRÓNICA

O trabalho em equipa como mudança no paradigma da inclusão de alunos com NEE

António Oliveira

A utilização de terminologias no âmbito das Ciências da Educação, tais como: trabalho em equipa, colaboração, cooperação, parceria, resolução conjunta de problemas, negociação, reflexão partilhada e comunicação interpessoal, vieram dar uma maior dinâmica à filosofia da inclusão.

Estes elementos aglutinadores de uma conceptualização mais global de[illegible]larização, dependem da interligação entre os vários agentes educativos que intervêm junto da criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE), dentro e fora do espaço escolar, como é o caso das relações estabelecidas entre:

- professores titulares de turma/ directores de turma e professores de Educação Especial;
- professores, pais e encarregados de educação;
- professores e técnicos de saúde;
- professores e alunos;
- os próprios alunos.

No entender de Madureira e Leite (2003), a crescente autonomia das escolas em relação à tutela governamental, contribuiu para a reorganização do seu funcionamento e ajustamento ao meio e às situações concretas em que se inserem, resultando num momento posterior, na avaliação interna e externa da mesma, face aos objectivos educacionais que se propõe alcançar e à qualidade dos serviços prestados à comunidade, enquanto instituição de formação de indivíduos e promotora de valores democráticos.

As modificações nos hábitos de trabalho dos professores, a responsabilização destes na tomada de decisões na vida da escola, foram alguns dos impactos mais evidentes na construção de um ideal de escola inclusiva, de "todos e para todos e na qual todos aprendem juntos".

A implementação de uma perspectiva de escola inclusiva, no entender de Marchesi (2001), entre outros factores, depende do desenvolvimento profissional dos professores em geral, quer pela aquisição de competências "provenientes" da sua formação inicial e contínua, quer pelo reforço da sua motivação e dedicação no trabalho de equipa, através da sua valorização económica e social e a melhoria das suas condições de trabalho.

Para Oliveira (1996), a formação com vista a um efectivo desenvolvimento profissional, não se coaduna com uma postura passiva e consumista do saber por parte do professor, mas pressupõe uma intervenção activa nas actividades de formação, condição necessária à mudança das suas atitudes e representações sobre o acto educativo, que se pretende colectivo e não individual.

Correia (1999) considera decisivo o relacionamento entre os profissionais de educação para o êxito da inclusão dos alunos com NEE, já que esta relação permite a troca de experiências, de saberes, a transmissão de informações sobre o percurso escolar e as características educacionais dos alunos a apoiar em contexto de sala de aula. Estes aspectos podem ser considerados fundamentais na aplicação e avaliação de medidas previstas pela legislação em vigor, das metodologias/estratégias de intervenção educativa desenvolvidas, tendo por referência o sucesso dos Programas Educativos Individuais, Currículos Específicos Individuais ou Planos Individuais de Transição que venham a ser implementados na escola.

O mesmo autor salienta que a interacção entre professores permitirá o desenvolvimento de hábitos de programação conjunta e sistematizada, a criação de um ambiente de aprendizagem positivo, preciso e estruturado, no qual podem ser desenvolvidas acções individualizadas de acompanhamento/tutoria aos alunos, a aplicação de metodologias diferenciadas de ensino, a adaptação/diversificação de materiais às competências destes, considerando as suas motivações e expectativas face à aprendizagem.

Bautista (1997) atribui uma importância semelhante à de Correia (1999) nesta relação, se considerarmos que dela resultam a elaboração de adaptações do currículo dos alunos, a avaliação das suas aprendizagens, a adequação dos conteúdos leccionados, das actividades e a construção de materiais utilizados no processo de ensino e aprendizagem.

O trabalho em equipa entre professores já não deve restringir-se apenas à sala de aula, mas na participação em momentos/reuniões formais ou informais, na apresentação de propostas e iniciativas e na aceitação de pontos de vista divergentes dos seus, mas que contribuam para a resolução de problemas que afectam todos os membros da comunidade escolar.

Perrenoud (2000), citado por Madureira e Leite (2003), estabelece quatro níveis de trabalho em equipa entre docentes:

1º- Coordenação dos recursos humanos à disposição da escola;

2º- Troca de ideias e informações que uniformizem as referências colectivas;

3º- Desenvolvimento e coordenação de processos que envolvam várias áreas disciplinares e serviços, com base em práticas com relevância para a parceria pedagógica;

4º- Responsabilização conjunta dos diversos profissionais de ensino na tomada de decisões.

Mas o trabalho colaborativo, como salientam Madureira e Leite (2003), depende de factores, que embora sejam considerados básicos, são cruciais para a sua eficácia, nomeadamente:

- a discussão de situações problemáticas entre pares deve centrar-se em situações concretas da prática profissional, no sentido de se atingirem objectivos comuns, evitando-se deste modo, a partidarização de posições individuais, que não contribuem para a formulação de uma solução para as mesmas;
- a capacidade de negociação entre pares surge como uma novidade no cenário educativo actual e embora os professores possam ter capacidade de comunicarem e estabelecerem relações com os seus alunos e outros parceiros no processo educativo, a existência de uma figura que coordene as diferentes formas de trabalho pedagógico (reuniões formais, projectos, debates), contribuirá para a resolução de conflitos e impasses na solução de problemas comuns;
- a reflexão sobre a intervenção deve assentar na coesão da equipa de trabalho, na partilha da responsabilidade em termos de decisões conjuntas, a implicação de uma análise ponderada sobre uma realidade concreta, bem como a avaliação e reformulação das acções levadas a cabo para a sua resolução;
- a formação dos docentes deve ser encarada, não como um processo individual, mas como um suporte de desenvolvimento colectivo das práticas centradas na escola, das dificuldades sentidas pelo "grupo" em determinado domínio educativo, com vista à intervenção em situações específicas que nela se verifiquem.